



## HISTORIETAS GRÁFICAS PARA TRABAJAR MODISMOS CON NIÑOS/AS CON PROBLEMAS COMUNICATIVOS

**Clara Andrés Roqueta**

Profesora Ayudante doctora de la Universitat Jaume I de Castelló. Departamento de Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universitat Jaume I de Castelló. Av. De Vicent Sos Baynat s/n. 12071 – Castellón (España). Teléfono: 964-729559. Mail: [candres@psi.uji.es](mailto:candres@psi.uji.es)

**Raquel Flores Buils**

Personal Investigador Doctor de la Universitat Jaume I de Castelló

**Rosa Ana Clemente Estevan**

Profesora Catedrática de la Universitat Jaume I de Castelló

*Fecha de recepción: 22 de enero de 2012*

*Fecha de admisión: 15 de marzo de 2012*

### RESUMEN

Los modismos son formas particulares de lenguaje metafórico con un alto componente convencional. Por tanto, su aprendizaje está ligado a la exposición a los mismos en distintos contextos comunicativos. Sin embargo, la opacidad semántica del modismo determinará la medida en la que el significado literal contribuya a deducir el significado figurado.

Los niños y niñas con dificultades comunicativas ligadas a los Trastornos del Lenguaje y a los Trastornos del Espectro Autista, al tener un acceso restringido a conversaciones con otras personas, presentan problemas en la comprensión de modismos, normalmente, realizando una interpretación literal de los mismos. No obstante, no existe mucha evidencia sobre métodos para trabajar esta competencia adaptados a las particularidades de esta población y que tengan en cuenta las propiedades de los modismos.

Es por ello que el presente trabajo ofrece una metodología novedosa para educar la comprensión de modismos en poblaciones con dificultades pragmáticas a través de historietas gráficas, diferenciando entre el trabajo de modismos opacos y transparentes, así como ofreciendo distintas interpretaciones posibles en cada una de las historias (figurada, literal, parcial, búsqueda semántica e inoherente). Trabajo realizado gracias a las ayudas de la Fundación Caixa Castellón (P1-1B2010-16) y del Ministerio de Ciencia e Innovación (EDU2010-21791).

**Palabras clave:** Modismos; Trastorno Específico del Lenguaje (TEL); Trastornos del Espectro Autista (TEA); Pragmática; Intervención.



## HISTORIETAS GRÁFICAS PARA TRABAJAR MODISMOS CON NIÑOS/AS CON PROBLEMAS COMUNICATIVOS

### ABSTRACT

Idioms are particular forms of figurative language with a high conventional component. Therefore, its learning is linked to the exposition to them in different communicative contexts. However, the semantic opacity of idioms also determines the extent to which the literal meaning contributes to deduct the figurative meaning.

Children with communication disorders diagnosed with Specific Language Impairment (SLI) and Autistic Spectrum Disorders (ASD) are told to have limited access to conversation with other people. Thus, they have problems to understand idioms and they usually tend to make literal interpretations of them. However, there is little evidence of methods to train idiom understanding competence that are adapted to the particularities of this population and take into account the properties of idioms.

This paper offers a novel methodology to teach idiom understanding in children with pragmatic difficulties through graphic short stories (comic). This method will distinguish between training opaque idioms and training transparent idioms, and also will offer several the presence of several interpretations of each idiom on each story (figurative, literal, partial, semantic search and incoherent meanings). Authors want to thank the grant from Fundación Caixa Castellón (P1-1B2010-16) and the grant from Ministerio de Ciencia e Innovación (EDU2010-21791).

**Key-words:** Idioms; Specific Language Impairment (SLI); Autistic Spectrum Disorders (ASD); Pragmatics; Intervention.

### INTRODUCCIÓN

#### LOS MODISMOS: DEFINICIÓN Y PROPIEDADES

Los modismos, o expresiones idiomáticas, son las formas más comunes en las que se usa el lenguaje figurado en las conversaciones cotidianas. A diferencia de otras expresiones metafóricas, tienen un alto contenido convencional y, por tanto, se aprenden necesariamente a través de intercambios conversacionales con otras personas, haciéndose su comprensión necesariamente dependiente del contexto (Gernsbacher y Robertson, 1999).

Tomando una definición sencilla, los modismos son expresiones formadas por una sucesión de dos o más palabras cuyo significado no se deriva del análisis sintáctico y semántico de la frase (significado literal), sino que suele ser fijo y venir ligado a un uso convenido socialmente. En general, percibirse de que un interlocutor está emitiendo una expresión no-literal requiere, por un lado, descifrar el sentido de las palabras que componen la frase, y por otro, darse cuenta de que el interlocutor está pretendiendo transmitir una idea distinta a la literal (Glucksberg, 2006). A continuación, el sujeto tratará de rechazar el significado literal e intentará buscar un significado más apropiado, ayudándose de su habilidad para realizar inferencias sintáctico-semánticas a nivel de frase (locales) e inferencias la situación en la que se produce el intercambio lingüístico (contextuales) (Frazier Norbury, 2004). Por ejemplo, el sentido figurado de la frase “ir a toda leche” tiene poco que ver con la acepción semántica de las palabras que la componen por separado (“ir” y “leche”), sino que su comprensión (“ir rápido”) requiere necesariamente del apoyo en el contexto donde se produce la emisión (Ej. En ese momento pasa una moto por delante muy deprisa). Según la Teoría de la Relevancia (Sperber y Wilson, 1995), de todas las interpretaciones posibles en la situación, el sujeto escogerá la que considere más relevante en ese momento valorando pragmáticamente el contexto.



### **¿CÓMO SE APRENDEN LOS MODISMOS?**

El uso y comprensión de modismos mejora progresivamente a través de la infancia hasta llegar a la edad adulta (Crespo, Alfaro y Pérez, 2008). En este sentido, existen dos propuestas teóricas que explican cómo los niños y niñas adquieren esta competencia. Por un lado, según la Hipótesis Léxica, los sentidos figurados de los modismos se aprenden de manera similar a las acepciones del resto del léxico (como palabras “gigantes”) con propiedades semántico-gramaticales (Ackerman, 1982). Por tanto, desde esta teoría se enfatiza la importancia del contexto y la interacción social en el aprendizaje de los modismos, puesto que a medida que los niños y niñas crecen están expuestos al uso de estas locuciones tanto a través del lenguaje oral (ej. las conversaciones) como escrito (ej. literatura infantil). Concretamente, algunos autores matizan que es el intento por descifrar las intenciones comunicativas de quien emite los modismos el que contribuye a buscar el significado no-literal, ayudando a detectar los significados más relevantes y suprimir los irrelevantes (Levorato, Nesi y Cacciari, 2004).

Por otro lado, según las Teorías meta-semánticas, se defiende que hay ocasiones en las que el análisis sintáctico-semántico del modismo ofrece una buena pista para rechazar la opción literal e intentar deducir el sentido figurado (Glucksberg, 2006). Por tanto, según esta teoría, es importante llevar a cabo un análisis minucioso de las palabras que constituyen el modismo y no procesarlas de una sola pieza.

Actualmente, se concibe que ambas teorías llevan parte de razón, puesto que no todos los modismos se adquieren del mismo modo (Frazier Norbury, 2004). Es cierto que el contexto es clave en su interpretación y aprendizaje, pero no todos tienen las mismas características. Una de ellas, denominada nivel de transparencia semántica, hace referencia al grado en que el sentido figurado es deducible de las partes literales que componen el modismo (Nippold y Duthie, 2003), y permite dividir los modismos en “Transparentes” (cuando parte del significado figurado se desprende del significado literal) y “Opacos” (cuando las palabras/referentes de la frase no contribuyen a encontrar el sentido figurado). Un ejemplo de modismo de tipo transparente sería afirmar que dos personas “Se llevan como el perro y el gato”, ya que la interpretación literal evocaría la imagen de un perro y un gato peleando, sugiriendo que el sentido figurado es que “esas personas no se llevan bien”. Un ejemplo de modismo opaco sería afirmar que una persona “Va a toda leche”, cuya interpretación literal difícilmente llevaría a una persona que no lo conociera a construir el sentido figurado de “ir muy deprisa”, a no ser que se emplease en un contexto determinado.

De manera comprensiva, según Levorato et al. (2004), para interpretar un modismo no familiar es necesario:

- 1) Realizar inferencias locales entre los niveles palabra-frase, empleando la información dada por el contexto
- 2) Seleccionar, de entre todos los posibles de las palabras, el significado apropiado al contexto donde se emite el modismo, e inhibir los inapropiados o irrelevantes
- 3) Observar la propia comprensión de la emisión mediante competencias metalingüísticas, socio-cognitivas y pragmáticas.

### **LA COMPRENSIÓN DE MODISMOS POR PARTE DE NIÑOS/AS CON PROBLEMAS COMUNICATIVOS**

En este sentido, los niños y niñas con dificultades de aprendizaje tienden a ser más literales en la comprensión de modismos y presentan problemas acentuados en su uso (ej. Abrahamsen y Burke-Williams, 2004). No obstante, la tendencia por centrarse en el sentido literal podría deberse a que no sean conscientes de que se esté requiriendo una interpretación figurada. Es por ello que



## **HISTORIETAS GRÁFICAS PARA TRABAJAR MODISMOS CON NIÑOS/AS CON PROBLEMAS COMUNICATIVOS**

diversos autores opinan que entender los mecanismos que apoyan su comprensión y manejo, permitirá desarrollar mejores programas de intervención, sobre todo dirigidos a niños/as que presentan mayores impedimentos lingüísticos y comunicativos (Frazier Norbury, 2004).

En este sentido, es difícil derivar conclusiones firmes sobre qué tipo de dificultad existe por parte de niños y niñas que adquieren el lenguaje oral de manera tardía o deficitaria, normalmente diagnosticados con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), Trastorno Pragmático del Lenguaje (TPL) o Trastornos del Espectro Autista (TEA), puesto que los estudios empíricos hallados emplean distintas muestras, instrumentos y metodologías (Frazier Norbury, 2004). Sin embargo, la mayoría de estudios coincide en que todas estas poblaciones resuelven de forma incompetente tareas de comprensión de modismos.

Respecto a los niños y niñas con TEL, es compartido que manifiestan problemas más graves que sus iguales por edad para entender diversas formas de lenguaje no-literal (incluidos los modismos), lo cual se atribuye a su desarrollo irregular de las habilidades lingüísticas comprensivas, sobre todo las de tipo semántico y pragmático que impiden a los sujetos emplear el contexto de manera competente para seleccionar un significado apropiado (Andrés, Flores y Clemente, 2011; Frazier Norbury, 2004). En cuanto a los niños y niñas con TPL, dado que la literatura los ha caracterizado por presentar una comprensión excesivamente literal del lenguaje (Bishop y Rosenbloom, 1987), algunos estudios han intentado diferenciar la ejecución de grupos de niños y niñas con un TEL más típico (fonológico-sintáctico) de grupos TEL con mayores dificultades semántico-pragmáticas (o TPL), esperando encontrar pruebas de cierta incapacidad para interpretar el lenguaje figurado para este último grupo. Por un lado, Vance y Wells (1994) hallaron que los sujetos con TPL presentaban una competencia similar a los sujetos con TEL para entender el lenguaje figurado. Sin embargo, posteriormente se ha argumentado que el hecho de no hallar diferencias entre ambos grupos clínicos fue debido a la simplificación de las demandas semánticas y pragmáticas de la tarea empleada (Kerbel y Grunwell, 1998). Por otro lado, contrarios a los datos de Vance y Wells (1994), existen distintos documentos que revelan la posibilidad de encontrar un perfil más agravado por parte de los sujetos con TPL que por parte de los sujetos con TEL convencional (Kerbel y Grunwell, 1998), sobre todo si se presentan de forma oral y sin pistas contextuales (Andrés, Flores y Clemente, 2011). Esta interpretación sesgada hacia la literalidad de los modismos también se ha observado en sujetos con trastorno de Asperger (Gross, 1994) y TEA con trastorno de lenguaje asociado (Frazier Norbury, 2004).

## **MANERAS DE EDUCAR LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN DE MODISMOS EN NIÑOS/AS CON TEL Y**

Actualmente, se sabe que no intervenir en el componente pragmático puede llevar a los niños/as con TEL y/o TPL a desencadenar rasgos de tipo autista en fases posteriores de su desarrollo (Conti-Ramsden, Simkin y Botting, 2006). Si bien es cierto que existen diversos trabajos que demuestran la incapacidad para comprender y expresar modismos en población con dificultades pragmáticas, hay proporcionalmente pocos estudios que ofrezcan líneas de intervención en este campo.

Generalmente, la intervención en pragmática ha sido delegada a los especialistas de audición y lenguaje que atienden a estos niños/as en las escuelas, los cuales suelen dedicar más tiempo a entrenar otros componentes lingüísticos de tipo estructural (como fonético, gramatical o semántico). Además, la pragmática en sí misma, constituye un término complejo que está sujeto a distintas interpretaciones, y no siempre se aborda de manera comprensiva.

Según Adams (2008), la literatura sobre intervención pragmática peca de no ofrecer: 1) un marco teórico sustancioso para seleccionar métodos de intervención adecuados a un diagnóstico





## PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

determinado, 2) un método efectivo que recoja evidencias empíricas para establecer prioridades en la intervención, 3) estudios que den credibilidad a la efectividad de dichos recursos/métodos, 4) indicaciones sobre qué aproximación sería más efectiva para qué niños/as, y 5) evidencias longitudinales para establecer directrices a largo plazo durante los años de escolaridad de estos niños/as.

Concretamente, entre los escasos estudios que han demostrado la posibilidad de mejorar la comprensión de modismos en niños y niñas con dificultades lingüísticas, se encuentra el trabajo de Ezell y Goldstein (1992), que demostró la eficacia de un material visual para entrenar modismos en niños/as con retraso mental, o el de Abrahamsen y Smith (2008), donde se demostró que en niños/as con dificultades comunicativas estas tareas no son más efectivas si se presentan en ordenador, sino que son más efectivas si se entrenan directamente.

Sin embargo, los estudios mencionados no resaltan la necesidad de enfatizar el contexto para aprender un modismo (Ej. repetirlo en diversas situaciones donde pueda producirse) ni distinguen métodos para el aprendizaje de los mismos en función de sus propiedades (Ej. Tomar ventaja de la opacidad semántica).

Los niños y niñas con TEL/TEA tienen una especial dificultad para acceder a conversaciones y construir adecuadamente significados, bien porque resultan rechazados e ignorados por sus iguales (Flores, Andrés y Clemente, 2011), o bien porque acceden parcialmente a dicha información a causa de sus pobres habilidades receptivas (Frazier Norbury, 2004).

Por tanto, el objetivo de este trabajo es presentar una metodología basada en evidencias empíricas para la educación de la comprensión de modismos para sujetos que manifiestan problemas pragmáticos. Dicha metodología debería abordar cada uno de los aspectos mencionados en las líneas anteriores, puesto que es necesario desarrollar un gran número de capacidades que no son educables con tareas basadas en atribuciones simples a significados figurados, sino que se deberá prestar también atención las propiedades del modismo y a la presentación repetitiva en distintos contextos.

### DESARROLLO DE LA CUESTIÓN PLANTEADA

#### Tipo de método que se propone

Se propone una metodología para trabajar la competencia de comprensión modismos mediante situaciones verosímiles que ejemplifiquen posibles situaciones de la vida cotidiana donde los niños y niñas normalmente aprenden los modismos.

Según la Hipótesis Léxica, los sujetos necesitan estar expuestos a distintas situaciones conversacionales donde aparezcan los modismos, para así aprenderlos y generalizar su significado.

Por ello, en primer lugar, este método va dirigido a forzar la aparición de dichas situaciones (tanto escolares como familiares) a las que los niños/as con dificultades pragmáticas raramente acceden. Y, en segundo lugar, teniendo en cuenta la opacidad semántica del modismo, (medida en que su significado figurado pueda deducirse a través de la comprensión del significado literal de sus partes), el método se dividirá en:

- a) Modismos Opacos: el significado figurado se enfatizará ofreciendo al sujeto distintos contextos de aparición.
- b) Modismos Transparentes: además de ofrecer distintos contextos, el significado figurado se ofrecerá estableciendo una analogía con su significado literal.

En tercer lugar, en cada historieta aparecerán cinco interpretaciones posibles del modismo: literal (interpretación literal del modismo), figurada (interpretación socialmente esperada en el contexto de aparición), búsqueda semántica (interpretación relacionada parcialmente con un aspecto lite-



## HISTORIETAS GRÁFICAS PARA TRABAJAR MODISMOS CON NIÑOS/AS CON PROBLEMAS COMUNICATIVOS

ral de la frase: palabras o referentes), incorente (interpretación sin conexión alguna con la interpretación literal ni con la interpretación esperada) y parcial (interpretación incompleta del significado figurado, pero que se aproxima de forma parcial). Dichas categorías se tomaron de un estudio anterior (Andrés, Flores y Clemente, 2011), a través del análisis cualitativo de las respuestas de grupos de niños con y sin dificultades comunicativas. Con ello se pretende que los sujetos se entrenen en el rechazo de las opciones no adecuadas al contexto dado, y aprendan a seleccionar la opción más relevante, es decir, la figurada.

### Rango de aplicación del método

EL material va destinado a niños y niñas con un diagnóstico de TEA/Asperger, TEL y/o TPL en edad escolar. En términos de intervención, se propone emplear este método de forma individual por parte de los especialistas, tanto en Aulas de Comunicación y Lenguaje como en aulas de apoyo. No obstante, convendría sensibilizar a los profesores/as tutores de las aulas ordinarias de referencia y a los padres y madres de los niños/as, para que aprovecharan al máximo el trabajo de esta competencia cuando se dieran situaciones en clase o en casa donde se puedan emplear modismos.

### Características del método

Dado que en niños/as con dificultades comunicativas se demostró que estas tareas no son más efectivas si se presentan a través del ordenador (Abrahamsen y Smith, 2008), sino que es necesario el intercambio lingüístico con los especialistas para forjar la comprensión de los modismos, el presente material propone un método multi-sensorial (oral/visual) tipo cómic o historieta gráfica, donde un protagonista viva distintos episodios que le lleven a dar con el significado figurado de un modismo:

Se trabajarán veinte modismos pertenecientes a la vida cotidiana de los niños y niñas (edad y cultura popular), tanto en valenciano como en castellano.

### - Trabajo de Modismos Opacos

Siguiendo el ejemplo dado en el apartado de la introducción, se pasará a explicar cómo se trabajaría el modismo “Ir a toda leche”. Se recuerda que se trata de un modismo opaco ya que el sentido literal difícilmente llevaría a una persona que no lo conociera a construir el sentido figurado de “ir muy deprisa”. Por tanto, se enfatizaría su aparición en distintos contextos donde el/la protagonista vaya descartando la opción literal:

Viñeta 1: Pasa una moto

Alguien dice: madre mía, ¡va a toda leche!

Protagonista piensa: El motorista lleva toda la leche (interpretación literal)

Viñeta 2: Pasa una persona corriendo

Alguien dice: Mirad, ¡va a toda leche!

Protagonista piensa: Va sonriendo (interpretación incoherente)

Viñeta 3: Pasa un tren

Alguien dice: ¡Va a toda leche!

Protagonista piensa: Va a pasar entre vacas (búsqueda semántica)

Viñeta 4: Un coche se estrella contra un muro

Alguien dice: Claro, ¡es que iba a leche!

Protagonista piensa: El coche se ha saltado un semáforo (interpretación parcial)

Viñeta 5: Una bici pasa rápidamente.

Alguien dice: Casi nos atropella, ¡Va a toda leche!

Finalmente, el protagonista concluye: “Ir a toda leche, no tiene nada que ver con la leche... sino que es... ¡ir rápido!” (interpretación figurada)



PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

**- Trabajo de Modismos Transparentes**

Al contrario de lo que ocurre en los modismos opacos, los modismos transparentes sí pueden deducirse en parte de las palabras o referentes del significado literal de la frase. Por tanto, es necesario ayudar al niño/a a visualizar dicha analogía, además de presentarla en un contexto pertinente.

El modismo de tipo transparente que se explica en la introducción es “Llevarse como el perro y el gato”, lo cual evocaría la imagen de un perro y un gato peleando, y que por ello no se llevan bien, sugiriendo que el sentido figurado es que “esas personas no se llevan bien”. Por tanto, dicha relación debe hacerse explícita para que el sujeto pueda desarrollar las habilidades de inferencia semántico-pragmática en otras ocasiones.

Viñeta 1: Unos niños pelean

Alguien dice: Siempre están igual, ¡se llevan como el perro y el gato!

Protagonista piensa: Llevan a su perro y a su gato de paseo (interpretación literal)

Viñeta 2: En la tele, una mujer le chilla a otra.

Alguien dice: Míralas, ¡se llevan como el perro y el gato!

Protagonista piensa: Tienen hambre (interpretación incoherente)

Viñeta 3: Dos niñas pelean en el patio.

Alguien dice: Estas niñas se llevan como el perro y el gato

Protagonista piensa: Están jugando a perros y gatos (interpretación búsqueda semántica)

Viñeta 4: Ve a su padre y su madre pelear.

Alguien dice: Otra vez ... se llevan como el perro y el gato!

Protagonista piensa: Se quieren mucho (interpretación parcial)

Viñeta 5: Un perro y un gato se pelean al lado de unos niños en un parque, es decir, se presentarán ambas imágenes una al lado de la otra: contrate literal-figurado (Figura 1)

Alguien dice: ¡Los niños se llevan como el perro y el gato!

Finalmente, el protagonista concluye: “Llevarse como el perro y el gato quiere decir, llevarse muy mal y pelearse todo el rato!” (interpretación figurada)

*Figura 1. Historieta gráfica para trabajar un modismo Transparente.*





## HISTORIETAS GRÁFICAS PARA TRABAJAR MODISMOS CON NIÑOS/AS CON PROBLEMAS COMUNICATIVOS

### DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo era ofrecer una metodología de intervención para la comprensión de modismos en niños y niñas con problemas pragmáticos, tomando como base las evidencias empíricas que versan sobre la adquisición de estas particulares formas de lenguaje no-literal tanto en población con desarrollo lingüístico típico como atípico.

En el transcurso de una conversación, comprender que un interlocutor puede usar el lenguaje de forma no-literal para dar énfasis a una intención comunicativa es un reto para los niños y niñas con especiales dificultades pragmáticas ligadas al TEL o al TEA, a causa de su dificultad para acceder a conversaciones y construir adecuadamente significados (Flores et al., 2011; Frazier Norbury, 2004). Si se piensa en situaciones cotidianas de tipo escolar o de tipo familiar, donde los niños y niñas escuchan un modismo, la información proveniente del contexto o del propio significado literal del modismo (dependiendo de la opacidad semántica del mismo) resulta esencial para su deducción.

No obstante, actualmente no existen materiales específicos para trabajar la comprensión de modismos de la lengua española y catalana adaptadas a las particularidades de esta población, ni tampoco tareas que contemplen la manera en que se adquieren los modismos en función de su opacidad semántica. Además, no se ha tenido en cuenta que para deducir el significado figurado de cualquier modismo, es necesario escucharlo de forma repetida en distintos contextos, para así poder generalizar su aprendizaje. Los métodos hallados en la literatura tienden a simplificar las situaciones de la vida real, y los niños y niñas acaban por aprender de forma automatizada qué expresión figurada se corresponde con determinados modismos. Por ello, este trabajo presenta la posibilidad de ofrecer una intervención formal para mejorar esta habilidad pragmática proporcionándoles situaciones a las que, por sus particularidades, se ven restringidos en su vida diaria.

Según la literatura, para llegar a las acepciones figuradas de los modismos no familiares, los sujetos más competentes suelen dar con el significado figurado o bien dar una respuesta "parcial/incompleta" que se acerca al mismo (Andrés et al., 2011; Kerbel y Grunwell, 1998), mientras que los sujetos de menor competencia pragmática emplean una estrategia de resolución literal (Frazier Norbury, 2004) o de tipo incoherente cuanto más agravado tienen el componente semántico-pragmático (Andrés et al., 2011). Consecuentemente, el material que aquí se presenta, va encaminado a entrenar el rechazo de las opciones literales e incoherentes con su presentación deliberada en el contexto de forma visual, para que así los sujetos detecten la discrepancia entre éstas y significado socialmente esperado. El hecho de ofrecer distintos significados a través del cómic (literal, incoherente, búsqueda semántica, parcial y figurado), permitirá a los sujetos entrenarse en la capacidad de seleccionar, de entre todos los posibles, el significado apropiado al contexto donde se emite el modismo, e inhibir los inapropiados o irrelevantes, tal y como hacen de manera natural los niños/as con desarrollo típico (Levorato et al., 2004). Asimismo, cuando el modismo sea transparente, se espera que la presentación conjunta de la interpretación literal y la interpretación figurada ayude a los sujetos a establecer analogías entre ambas, y aprender así a beneficiarse de la información parcial que ofrece la primera a la segunda.

En última instancia, se espera que este material contribuya a mejorar la intervención en el área pragmática, y paliar de este modo el posible agravamiento de las dificultades de interacción social de estos sujetos, sobre todo de los sujetos con TEL que potencialmente presentan mejores perspectivas de mejora con una intervención ajustada y adecuada (Conti-Ramsden, Simkin y Botting, 2006).





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrahamsen, E. P., y Burke-Williams, D. (2004). Comprehension of idioms by children with learning disabilities: Metaphoric transparency and syntactic frozenness. *Journal of Psycholinguistic Research*, 33, 203–215.
- Abrahamsen, E. P., y Smith, R. (2008). Facilitating idiom acquisition in children with communication disorders: computer vs classroom. *Child Language Teaching and Therapy*, 16, 227–239.
- Ackerman, B. P. (1982). On comprehending idioms: Do children get the picture? *Journal of Experimental Child Psychology*, 33, 439–454.
- Adams, C. (2008). Intervention for children with pragmatic language impairments. En, Frazier Norbury, C., Tomblin, J.B, y Bishop, D.V.M. (eds.) *Understanding developmental language disorders: from theory to practice* (pp. 189–203). Psychology Press.
- Andrés, C., Flores, R., y Clemente, R.A. (2011). ¡No me tomes el pelo! Pragmática y competencia en modismos por parte de los niños y niñas con Trastorno Específico del Lenguaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Desafíos y perspectivas actuales de psicología en el mundo adulto y envejecimiento. Revista INFAD*, 1 (4), 285–294.
- Conti-Ramsden, G., Simkin, Z. y Botting, N. (2006) The prevalence of autistic spectrum disorders in adolescents with a history of specific language impairment (SLI). *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 47, 621 – 28.
- Crespo, N., Alfaro, P., y Pérez, D. (2008) ¿Cómo comprenden los niños las locuciones? Posibles influencias de la transparencia y la familiaridad, *ONOMAZEIN*, 1, 95–111.
- Ezell, H.K., y Goldstein, H. (1992). Teaching idiom comprehension to children with mental retardation. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25, 181–191.
- Flores, R., Andrés-Roqueta, C. y Clemente, R.A. (2012). Influencia de las habilidades pragmáticas en la estabilidad del estatus sociométrico de niño/as con trastorno específico del lenguaje (TEL). *Quaderns Digitals*, 21, 1–16.
- Frazier Norbury C.F. (2004). Factors supporting idiom comprehension in children with communication disorders. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*; 47, 1179 –1193.
- Gallardo-Paúls, B. (2005). Categorías inferenciales en pragmática clínica, *Revista de neurología*, 41 (Supl 1), 65–71.
- Gernsbacher, M. A. y Robertson, R. R. W. (1999). The role of suppression in figurative language comprehension. *Journal of Pragmatics*, 31, 1616–1630.
- Glucksberg, S. (2006). Beyond literal meanings: The Psychology of Allusion. *Psychological Science*, 2 (3), 146–152.
- Gross, J., (1994). Asperger syndrome: a label worth having? *Educational Psychology in Practice*, 10, 104–110.
- Kerbel, D., y Grunwell, P. (1998). A study of idiom comprehension in children with semantic-pragmatic difficulties. Part II: Between-groups results and discussion. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 33, 23–44.
- Levorato MC, Nesi B, y Cacciari C. (2004). Reading comprehension and understanding idiomatic expressions: a developmental study. *Brain and Language*, 9, 303–14.
- Nippold, M. A., y Duthie, J. K. (2003). Mental imagery and idiom comprehension: A comparison of school-age children and adults. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 46, 788–799.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1995). *Relevance: Communication and Cognition*, 2ª ed., Oxford: Blackwell.
- Vance, M., y Wells, B. (1994). The wrong end of the stick: Language-impaired children's understanding of nonliteral language. *Child Language Teaching and Therapy*, 10, 23–46.

